

A történettanítás alapelvei^{*)}

»A történelem az élet mestere.« Vajjon ez a sokat hangoztatott klasszikus mondás helyes értékmérője-e a történelem tudományának, a történelmi oktatásnak? Vannak, akik habozás nélkül igennel felelnek: a történelem jelenti a mult tanulságainak felhasználását az élet szabályozására, a jövő alakítására. De akadnak olyanok is, akik semmi jelentőséget sem tulajdonítanak neki, sőt *Nietzsche*¹ egyenesen károsnak tartja. Szerinte a történelem meggyengíti az egyéniséget, megakadályozza a teremtő akarat szabad kifejlődését, és alkalmatlanná teszi az embert nagy tettek megvalósítására. Aki a multban él, és ahhoz ragaszkodik, annak nincs ereje a nagy jövő akarásához. Az antihistorikus gondolkodású ókori görög nép erejét nem bénította meg letűnt életformákhoz való ragaszkodása, ami lehetővé tette sajátos nagy életforma kialakítását. Azonban további gondolatmenetében Nietzsche lényegesen megszorítja a történelmi műveltségről vallott lesújtó véleményét. A történelemnek három fajtát különbözteti meg: *a) a monumentális* történelem a tevékenyt, a küzdőt, a hatalmást mutatja be követendő példaképül; erre van szüksége a tevékenynek, a törekvőnek, hogy legyőzhesse lelkében a neznációt és eltávolíthassa a célja elé tornyosuló akadályokat; *b) a kritikai* történelem a mult szigorú megítélése, gyengeségének, hibáinak kegyetlen ostromozása; erre van szüksége a megújhódást szomjazónak, aki a mult hibáit elvetve akar cselekedni a jövő érdekében; *c) az antiquárius* történelem kegyelettel csüng a mult emlékein, szívósan ragaszkodik a mult hagyományaihoz; erre van szüksége a mult emlékeiből élő embernek, aki régi, kitaposott utakon akar haladni. Nietzsche tehát ismét életre kelti azokat az értékeket, melyeket előbb lerombolt. Ha a továbbiakban azt állítja, hogy csak az erős, a kiváló képes veszély nélkül történelmileg gondolkozni, úgy ez csak kifejezője különös nézetének, mely szerint a tömeg egyes tagjai nem önálló értékű emberek, hanem csak a kimagasló egyéniségek eszközei. Nietzsche szerint az emberiség nagy és értékes kultúrjavai csak a kiválót, az erőt szolgálják. Az iskola azonban nem érthet egyet ilyen felfogással, mert minden embert érdemesnek tart a legmagasabbfokú kiképzésre, s számára a nagyság és kiválóság, melyet a legnemesebb kultúrjavakkal fölruházni óhajt: maga a nemzet. És éppen a nemzetnek van szüksége a Nietzsche által megállapított hármastörténelmi szemléletre: *a) a hőstörténet* kiválóságainak példájára önbizalma erősödik, ereje megacélosodik, és nagy tettekre buzdul; *b) a bíráló történelmi szemlélet* feltárja a nemzeti fogya-

^{*)} Az Orsz. Polg. Isk. Tanáregyesület Pedagógiai Bizottságában tartott előadás.

¹ Unzeitgemässe Betrachtungen. Magyarul Miklós Jenő és Wildner Ödön fordításában: Korszerűtlen elmélkedések. 1921.

tékosságokat, s felkelti az ezek leküzdésére irányuló vágyat; c) a megőrző és megbecsülő történelmi szemlélet a nemzeti múlt értékeit megismeri, megbecsüli és azokhoz ragaszkodik. Így Nietzsche kételyei a történelmi műveltség teljes elismerésére vezetnek.²

A történettanítás a legnehezebb feladatok elé állítja a tanárt. Nincs olyan tantárgy, melynek tanítása annyi szakértelmet, körültekintést, lelkiismeretességet, lelkesedést követelne, mint a történelem. Legfőbb ideje, hogy szakítsunk azzal a módszerrel, mely a tanár előadásából és a tanulók hallgatásából áll. Előadásom célja a modern történettanítás alapelveinek megállapítása, azon módszeres eljárások számbavétele, melyek a történelmi szemlélet hármaskövetelményének elérésére alkalmasak. Ezen alapelvek a következők:

1. *A munkaiskolai elv.* A munkaiskola gondolata a pedagógiában nem új; Dewey, Kerschensteiner és Ferrière-ig a legtöbb pedagógusnál megtalálható. Híveit általában két csoportra oszthatjuk. Az egyik csoportba tartozók elsősorban manuális cselekvést látnak a munkaiskolában, míg mások a tanulók szellemi öntevékenységében vélik azt megvalósítani. A történettanítás mind a két módot állítja céljai szolgálatába, de a dolog természetéből következik a szellemi öntevékenység elsőbbsége. A munkaiskola küzd a túltengő intellektualizmus ellen; nem a tanulás ellen, hanem a gépies, értelemnélküli tanulás ellen, ami azt jelenti, hogy a tanuló ne csak receptív tényezője legyen a tanításnak, hanem aktív tevékenységet fejtsen ki. A tanuló a tanítás anyagát ne csak megismételje, hanem önálló szellemi tevékenységgel azt fel is dolgozza, meg is emésztse, és gyakorlatilag alkalmazza.

A munkaiskolai elv legfőbb szabálya: *semmit se tegyen a tanár, amit a tanulók is elvégezhetnek.* Kétségtelen, hogy a tanulók nagy százalékában elevenen él és hat a cselekvés szelleme, de emellett számon kell venni azt a tényt is, hogy sokan passzív viselkedést iparkodnak tanusítani, ami részben természetükből folyik, részben pedig lustaságon, kényelemszereteten alapszik. A tanár tisztbe céltudatos, kitartó munkával az osztály valamennyi tanulóját tervszerű munkaközösségben egyesíteni. Arra kell törekednie, hogy növendékei örömmel kapcsolódjanak a munkába, hogy valóban osztálymunkáról, igazi munkaközösségről lehessen beszélni. De akkor éri el legnagyobb mértékben nevelői célját, ha tanítványait az egyszerű cselekvés állapotából az önkéntes elhatározásból fakadó cselekvés fokára emeli.

Érdeklődés, figyelem, feszültség, a képzelet megindítása és érzelmek keltése, továbbá mind a tanár, mind a tanuló erőinek

² F. Fikenscher: Die Methodik des erziehenden Geschichtsunterrichts und der Staatsbürgerkunde. 2. kiadás. Prögel Verlag, Ansbach é. n. (1929). 3. l.

a tanítás anyagával való sikeres egyesítése mutatják az anyag elsajátításához vezető biztos utat, mert ezek jelentékeny feltételei a történelmi átélésnek. Ezeket valósítja meg a tanár öntevékenységre gerjesztő előadása, a tanuló elbeszélése, az anyag logikai feldolgozása, az erkölcsi értékelés, a hasonlóságok és ellentétek kiemelése, a múlt és jelen kapcsolatainak megállapítása, a genetikus tárgyalás, a helytörténet alkalmazása, a szemléltetés, a tárgyak közötti kapcsolat felderítése, ami mind közös munkával történik. Hogy milyen eljárással, az a többi alapelv tárgyalása során válik ismeretessé. Itt csupán azt tartom szükségesnek leszögezni, hogy nemcsak a tanár kérdései szabnak irányt a munkának, hanem a tanulók tevékeny közreműködéséből következik, hogy a tanár nemcsak megengedi, hanem örül is kérdéseiknek, melyek gyakran irányt szabnak a további haladásnak. E kérdések egyrészt érdeklődésük körét mutatják, másrészt az oktatás hézagaira figyelmeztetnek. A kérdéseknek természetesen kapcsolatban kell lenniök a tanítás anyagával. Arra kell vigyázni, hogy ne tisztán mechanikusan alkalmazzák és a munkát komolytalan mederbe ne tereljék, és el ne sekélyesítsék. Ha a munka megakad, egy kézmozdulat, ellenvetés, emlékeztetés a szemléltetésre, egy jellemző példa, vagy eset fogja azt újból megeleveníteni, és az eltévesztett irányt helyes útra vinni.

2. Az *elbeszélő elv*. A történettanításnak elmúlt eseményeket kell realizálni. Arra kell tehát törekednünk, hogy tanítványainkkal a múltat átéljük. Mikor a tanuló először látja órarendjén a »történelem« szót, olyasvalamire gondol, ami úgy kezdődik: Egyszer volt, hol nem volt... Éppen ezért mindent el kell követni, hogy elővarázsoljuk ezt a mesehangulatot, mely a képzelet számára lehetővé teszi a történelmi lét újraélését. Ezt a tanár szemléletes elbeszélése teszi lehetővé. A módszeres eljárást a történelem tudományelmélete határozza meg.

A történelem *individualizáló*, »*idiografikus*« tudomány, mert a sajátos egyénit írja le, szemben a természettudománnyal, mely *generalizáló* »*nomothetikus*«, mert az általánost állapítja meg természeti törvény alakjában. Sokszor azonban a történelem is generalizál, természetesen törvények megállapítása nélkül. Így a művelődés-, gazdaság- és társadalomtörténet az egyesekből az általánost állapítja meg. Ezt az utat kell a tanárnak is követnie, ha a múlt eseményeit szemléletesen akarja rekonstruálni.

A természettudomány azzal foglalkozik, ami mindig van, a történelem pedig azt írja le, ami egyszer volt és többé nem ismétlődik. E tény mutatja azokat a nehézségeket, melyekkel a tanárnak meg kell küzdenie. »A történelem ideális tanárának szellemidézőnek kellene lennie, a múlt hőseit sírjuktól kellene föltámasztania, hogy ezáltal még egyszer életművük részleteit

a tanulók előtt véghezvigyék, vagy legalább életükről meséljenek. Ezt teszi a drámai költő. Őt kell a tanárnak megelevenítő elbeszélésével követnie« — mondja P. Barth.³ Annyi bizonyos, hogy a történettanítás nem hétköznapi munka, mert a művész eszközeivel kell dolgoznia.

A történelmi fogalomalkotás többnyire fantáziatévékenység által történik. Viszont a tankönyvek a kimagasló egyéniségek életrajza és a jelentékenyebb politikai eseményeken kívül az általánost állítják az olvasó elé. A hiba azonban nem itt van, hanem abban a tanításban keresendő, mely a tankönyv anyagának egyszerű közlésében áll. Ilyen tanítás többnyire absztrakciókból áll, a tanuló képzeletét nem indítja meg, gyenge érzelmeiket kelt és minden tekintetben alkalmatlan a szellemi erők gyarapítására. Egy tárgyat sem fenyeget annyira a verbalizmus veszedelme, mint a történelmet. Kíméletlen harcot kell indítani a történetóra semmitmondó általánosításai és frázisai ellen! Számúzni kell az élménynélküli tanítást, irtani az értelmetlen szótudást! Hogyan? Ha szemléletes képzetekkel elevenítjük meg a multat, ami individuális esetek, konkrét példák által lehetséges. Pl. a honfoglaláskori magyarság műveltségét mintegy megelevenítve élő valóságában mutatjuk be: egy hétköznapi őseink között (sátrak, ruházat, étkezés, ital, családi élet, foglalkozás, tűz, háziállatok), ünnep az ősmagyaroknál (nemzetgyűlés, áldozat, sámánkodás), őseinkkel a háborúban (hadszervezet, hadbaszállás, hadakozás); a középkori kolostori életet, pl. a pannonhalmi kolostor viszonyaival szemléltetjük; a török hódoltság állapotát és az alföldi tanyarendszer kialakulását pl. Kecskemét viszonyaival érzékeltetjük.

A tárgyaért rajongó tanár megtalálja a szemléletes elbeszélés módjait, mégis szükségesnek tartom néhány lehetőségét ismertetni. Ezek:

a) *A történelmi források*, amelyekből a kutatás vonta le általánosításait. Pl. a tatárjárás borzalmait Rogerius alapján érzékeltetjük; a török—magyar bajviadalokat Takáts Sándornak Gabelmann Monomachiája alapján készült szemléletes rajza eleveníti meg; Zrínyi Miklós a költő halálát Bethlen Miklós Önéletírása alapján beszéljük el.

b) *A történelmi tárgyú szépirodalom*. Pl. Gárdonyi Géza: A láthatatlan ember c. regénye Attila korát eleveníti meg; Herczeg Ferenc: Pogányok c. regénye a Vatha-féle pogánylázadást érzékelteti; Surányi Miklós: A nápolyi asszony c. regénye Mátyás király udvarának szemléletes rajzát nyújtja; Gulácsy Irén: Fekete völgyének c. regénye alapján szemléltethető a jobbagylázadás, a mohácsi csata, Iván cár szereplése. A szépirodalom felhasználásánál bizonyos rendszert kell követni, a kisebb mű-

³ Die Elemente der Erziehungs — und Unterrichtslehre. 9. 10. kiadás. A Barth, Leipzig 1923. 234. l.

fajok mellett 20—25 regény alapos ismerete elég, melyek egyéni ízlés szerint válogathatók össze.

c) *A fejlődést szemléltető módszer* alkalmazása, melynek segítségével a történelmi állapotot úgy érzékeltetjük, hogy keletkezését, fejlődését, kialakulását ismertetjük. Ézzel az eljárással a leíró költő módszerét alkalmazva a térbeli jelenségeket időbeliekké tesszük. Pl. az egyiptomi piramist, a várat, a középkori város falát képzeletben újból fölépítjük.

d) Gazdag anyagot nyújt *Hóman Bálint és Szekfű Gyula Magyar története*.

A szemléletes elbeszélés alapján a tanulók úgy látják az eseményeket, mintha film peregne le előttük.

A biztos fogalomalkotás szükségességét, üres szófogalmak helyett tárgyi fogalmak nyújtását nem lehet elégszer hangsúlyozni. Ezt segíti elő a szemléletes elbeszélés. A tankönyveknek sok helye bővebb kifejtésre szorul, amire nem szabad az időt sajnálni, mert ez igen hálás dolog. Erre vonatkozólag igen sok példát lehetne említeni. Pl. a középkori igazságszolgáltatásról a tankönyvek csupán azt jegyzik meg, hogy volt forró víz- és tüzes vaspróba, de hogy tényleg hogyan folytak azok le, arról nincs szó. A tanár kötelessége, a kérdést teljes világításba helyezni. Széchenyi akadémia-alapításáról minden tanulóknak hamis fogalma van (azt gondolják, hogy iskola), ha a tanár a fogalmat nem szemlélteti. Főkegyúri jog, hűbéri viszony, zsoldos hadsereg, egyetemalapítás, végvári élet, vallásszabadság, központi hatalom, külpolitika, a gazdasági élet fellendülése, gyenge uralkodó, kiváló államférfiú, fényes győzelem, városi önkormányzat, rabszolga, vár, stb. mind szófogalmak, s tárgyi fogalmakká csak a tanár szemléletes, életet lehelő, konkrét példáival válnak. Tévedés volna azt gondolni, hogy a kérdéses fogalmak definíciójáról van szó. Nagy Lajos egyetemalapítását a mai pécsi egyetemen szemléltetjük (főiskola, beiratkozási kellék, fakultások, kik tanulnak ott), megállapítva az akkori és a mostani egyetem közti különbséget. A nagy uralkodó és államférfiú fogalmát Szent István vagy Nagy Péter alkotásai szemléltetik, az abszolutizmus mintaképe XIV. Lajos, a demagógia élő példája Alkibiades vagy Robespierre. Miért volt Szent István nagy államférfiú, XIV. Lajos önkényuralkodó, Robespierre demagóg? A kérdésne alkotásaik, tetteik felelnek, melyek egyúttal a kérdéses fogalmak ismertető jegyeit tartalmazták. »Ne adjunk az ifjúságnak szellemi táplálékul csontot, hanem húst és kenyéret« — mondja *A. Meister*.⁴

Azonban hiba volna, ha az anyag elbeszélő feldolgozásánál a tanulók csak a passzív figyelő szerepét töltenék be. A tanulók történelmi vonatkozású olvasmányaik alapján kapcsol-

⁴ Der neue Geschichtsunterricht. Union Deutsche Verlagsgesellschaft, Berlin 1920.

lódnak a közös munkába. Gyakran a tanulók veszik át az elbeszélés fonalát, s bizonyos eseményeket önállóan mondanak el, vagy egyik-másik kérdéshez hozzászólnak. Ehhez szükséges a történettanítás kívánalmi szerint összeállított ifjúsági könyvtár, gazdagon felszerelve történeti elbeszélésekkel, történeti regényekkel. De nem hagyhatók figyelmen kívül a magyar nyelvi órákon tárgyalt történeti mondák, elbeszélések, rajzok és költemények sem, melyek szintén igen sokszor szólaltatják meg a tanulókat. Pl. Eger ostromát Gárdonyi regénye alapján, Imre és Endre viszályát a magyar nyelvi órákon tárgyalt olvasmány alapján a tanulók beszélnek el.

3. Az *analógia elve*. Az események közötti hasonlóságok és ellentétek »kidomborítása keltheti fel a tanulóban azt a benyomást, hogy a történelem több, mint egymástól eltérő, teljesen különböző, tények széteső halmaza.⁵ Pl. Szvatopluk, II. Ottokár s a fehérhegyi csata analógiájával szemben a mai Csehország szokatlan ellentéte; vagy Muhi, Mohács, Buda, Világos, Trianon; továbbá a nemzeti felkelések közötti hasonlóság, a majtényi és a világosi fegyverletétel következményeinek különbsége és annak oka. Más példák: a görög—perzsa háborúk és a római—pún háborúk; Augustus és Nagy Károly; a harmincéves háború és a világháború; a spártai és a török katonai nevelés; lovaghad és zsoldosereg; a német és a görög befolyás az Arpádok korában; terménygazdaság és pénzgazdaság; önkényuralom és alkotmányosság. A párhuzamok és ellentétek sokaságát lehetne idézni, alig múlik el óra ilyeneknek a kiemelése nélkül. Itt természetesen a tanulókra hárul a munka nagyobbik része, a tanáré csak az irányító szerep.

4. Az *oknyomozó elv*. Az események okainak és következményeinek a megállapítását, s azoknak értékelését, valamint a közöttük fennálló kapcsolatok kifejtését a lehetőség szerint a tanár irányítása mellett a tanulók végzik. Miért szüntette meg Géza a kalandozásokat? miért nem segítették a főurak IV. Bélát a tatárok ellen? mi volt a bandériális hadrendszer előnye és hátránya? miért hagyta cserben XIV. Lajos a magyarokat az ónodi trónfosztó határozat után? miért vezette be III. Károly az állandó hadsereget? milyen gazdasági és társadalmi hatása volt a gőzgép feltalálásának? mi készítette Ferenc Józsefet a kiegyezésre? Ilyen és ezekhez hasonló kérdések alkotják az anyag logikai feldolgozásának vezérfonalát. A logikai feldolgozás célja: a történelmi lét gondolkodó megragadása, magasabbrendű általános tudás nyújtása, és az értékelés világnézetének meg-alapozása.

5. Az *erkölcsi elv*. Az események értékelése nemcsak logikai, hanem erkölcsi nézőpontból is történik. A *Herbart—Ziller-i iskola* a történelmi személyek tárgyalásánál az erkölcsi bíráló-

⁵ Tanterv és utasítás a polgári fiúisk. számára. 74. l.

tot a tanítás legfontosabb feladatának tekintette és túlzásba vitte. A hosszadalmas erkölcsi fejtegetéseket mellőzni kell, mert ezek kizökkentik a tanulókat a munka menetéből.

Az erkölcsi értékelés nagy körültekintést igényel egyrészt azért, mert a tanulók hajlamosak a hősök erkölcsstelen tetteit is megbocsájtani, sőt helyesnek minősíteni, másrészt azért, mert könnyen kicsinyes, szőrszálhasogató bírálatokba süllyedhet. A hatalmas egyéniségek tetteiből jellemük tulajdonságaira derítünk fényt, cselekedeteik lelki rugóiból egységes jellemképet alkotunk róluk. Azt vizsgáljuk, hogy tetteik idealizmusból vagy önérdemből eredtek-e, előmozdították-e a közösség érdekeit, vagy ártalmára voltak? A nagy egyéniségeket gyakran összehasonlítás útján értékeljük. Így lesz az értékelés eleven, szemléletes, gondolkodtató. Hasonlóképpen értékeljük a társadalmi osztályok tetteit is. Már a tanár szemléletes előadása késztesse a tanulókat erkölcsi állásfoglalásra; ennek hatása alatt meghatódnak, helyeselnek, örülnek, sőt ujjongnak, máskor meg rosszálásuknak adnak kifejezést, sőt megdöbbennek, megbotránkoznak és fölháborodnak. Mindezen emóciókat az erény és a bűn ellentétes hatása váltja ki. Néha azonban általános erkölcsi igazságok megállapíttatása is szükséges, minők pl. minden ország támasza, talpköve a tiszta erkölcs; aki másnak vermet ás, maga esik bele; Isten nem hagyja el a benne bízót; a bűn nyomán bűnhődés jár; ma dinom-dánom, holnap szánom-bánom; a kötelességteljesítés államfenntartó erény; a hazáért való önfeláldozás a legnagyobb dicsőség.

Az erkölcsi értékelés a jellem kialakítására értékes táplálékot nyújt: megszabadítja a tanulót az egoisztikus életszemlélet kicsinyességeitől, s magát a nagy egész egy tagjának érezve kifejlődik benne a felelősség tudata. Csak a legmélyebb felelősségérzetet keltő tanítás vezet nemzeti célkitűzéseink megvalósulásához. A történettanítás lelkesedést kelt minden jó, szép és nemes iránt. Élő példák által felkelti a tanuló szívében az erényes élet iránti vágyat azáltal, hogy nagy küzdelmeknek mintegy szemtanúja lesz s tapasztalja a bűnnek romboló, s átéli az erénynek felemelő hatását. Ezek az okulások nem esnek ki nyomtalanul a növendékek lelkéből, hanem akarataikat megindítva, az erkölcsi jellem erős pilléneit rakják le. Így lesz a tanítás az erkölcsi jellem kialakításának nélkülözhetetlen tényezője, az erkölcsi nevelés gyakorlati iskolája.

6. Az *aktualitás elve*. A történelmet az élet szolgálatába kell állítani. E követelménynek igen jelentős eszköze a múlt eseményeinek a jelenrel való kapcsolatba hozatala, a jelen időszzerű problémáinak megvilágítása, s ezzel kapcsolatban a jövő felé mutató célok kitűzése. A történelem a multtal foglalkozik, de a jelenhez viszonyítjuk, és »felcsillan benne a jövő-várási feszültsége«. Az események aktuálissá tévése által neveljük

tanítványainkat a nemzeti sorsközösség öntudatos, aktív tagjává. *Dörpfeld* erre vonatkozó kívánalma a pusztában elhangzott szó volt, csak a világháború s a nyomában járó politikai, gazdasági és társadalmi változások hatására került az aktualitás elve a történettantás középpontjába. Napjaink népszerű történetfilozófusa, *O. Spengler*⁶ az iskolát teszi felelőssé a német népet ért katasztróféért, ostromozza a régimódi történettantást, mely a multba temetkezett s a jelenről és a jövőről teljesen megfeledkezett.

Az idevonatkozó módszeres eljárás legfőbb szabálya: az anyagnak a jelenből kiinduló s ahhoz visszatérő feldolgozása. Az eljárás keresztülvitele a következő elvek szerint történik:

a) *A megcsonkított Magyarország problémáival kapcsolatos kérdések megvilágítására nagy gondot kell fordítani.* Pl. a honfoglaláskori Magyarország lakóinak ismertetése alkalmat ad a trianoni szerződés tarthatatlanságának megbeszélésére; az egyes nemzetiségek bevándorlását kapcsolatba hozzuk a békeszerződés igazságtalanságaival, s a népek mai helyzetével; Magyarország nemzetiségi politikáját szembeállítjuk az utódállamokban élő magyar nemzeti kisebbségek sorsával; Horvátország meghódítása a hazánkkal való kapcsolata alapján a horvát nép mai helyzetét beszéljük meg; II. Béla boszniai hódításaival kapcsolatban Bosznia szerepét ismertetjük a legújabb balkáni politikában; a tatárjárás idején Frigyes osztrák herceg országrablását kapcsolatba hozzuk Nyugatmagyarország elszakításával; Mátyás király katonai rendszerét ismertetve, mai honvédelmi szervezetünket, a békeszerződésnek erre vonatkozó rendelkezéseit s az utódállamok fegyverkezését beszéljük meg; a tótok és rutének Rákóczi felkelésében való szerepét szembeállítjuk mai elnyomott helyzetükkel; Hora és Kloska lázadását az oláh irredenta első erőszakos megnyilatkozásának tekintjük. Minden alkalmat meg kell ragadni ilyen természetű kérdések megtárgyalására. A békeszerződés revíziójával kapcsolatos események s az utódállamokban uralkodó állapotok illusztrálására az újságokban megjelent esetekre hivatkozunk, melyek közül a feltűnően jellemzőket föl is olvashatjuk.

b) *A világtörténeti eseményeket az illetékes államok mai nemzetközi helyzetével kell kapcsolatba hozni.* Pl. Nagy Károly birodalmának felbomlása, XIV. Lajos hódításai, az 1870—71-i német—francia háború tárgyalása szükségessé teszi Elzász-Lotharingiának a legújabb európai politikában való végzetes szerepének megbeszélését; Nagy Lajos és Báthory István lengyel királyságát és Lengyelország felosztását összekapcsoljuk az új Lengyelország politikai viszonyaival; a orosz királyság megalapításához fűzzük a Hohenzollern-ház legújabb szereplését és mai helyzetét; Bismarck és Ferenc József vetélkedését kap-

⁶ *Neubau des Deutschen Reiches.* München 1934. 47. s. köv. lk.

csolatba hozzuk az Anschluss-mozgalommal; Bulgáriának a török iga alóli felszabadulása és királysággá alakulása kapcsolatba hozható Bulgária mai helyzetével és törekvéseivel; a Szent-szövetséget összehasonlítjuk a Népszövetséggel.

c) *Az aktuális történettanítás hatékony eszköze a mult állapotának a jelen állami, társadalmi, gazdasági, kulturális és egyházi viszonyaival és intézményeivel való összehasonlító megbeszélése.* Pl. Szent István udvari tisztviselőit kapcsolatba hozzuk a mai minisztériummal, a középkori igazságszolgáltatást bíraskodásunk mai rendjével, a rabszolgatartás és a jobbágság-intézményét a mai társadalmi és jogi egyenlőséggel, a céhrendszert az ipar mai szervezetével, a görög olimpiai játékokat a modern olimpiai versenyekkel, a reformációt a protestáns felekezetek mai viszonyaival.

Az aktualitás elvének alkalmazása által eredményes munkát fejtünk ki a politikai nevelés érdekében.

7. *A helytörténeti elv.* A történettanítás, hogy célját minél tökéletesebben munkálhassa, eszközei közé vonja a helytörténetet is. Iskoláink a multban nem igen méltatták figyelemre a helytörténetet, sőt napjainkban sem történt még komoly kezdeményezés ezen a téren. »Már pedig a tanítás egyik leghálásabb feladata azoknak a vonatkozásoknak mennél teljesebb érvényesítésére, melyekkel az iskola környezete, annak jelene és multja kínálkozik.«⁷ Ha az iskola tekintettel volt mindig a vidék földrajzi alakulására, ásvány-, növény- és állatvilágára, gazdasági viszonyaira, s azokat a tanításban értékesítette, akkor multja sem lehet kivétel és közömbös a tanítás számára. A helytörténet felhasználása által a polgári iskola sajátos egyéniségének kiépítéséhez is szolgáltatathatunk egy-két értékes követ.

A helytörténet jelentősége: érdeklődést kelt, mert oly eseményeket használ fel, melyekhez a tanulóknak is valamilyen közük van; szemléltető ereje van, és lehetővé teszi az események átélését; erős kapcsolatot létesít a jellel; a szülőföld iránt áldozatrakész szeretetet ébreszt; az állampolgári nevelés fontos eszköze, mert a szülőföld megértése és szeretete az alap az állam feladatainak megértéséhez és szeretetéhez.

A történettanításban felhasználható helytörténeti anyag kiemelése nem okoz legyőzhetetlen nehézséget a lelkes történet-tanár számára. A komoly helytörténeti monográfiákból minden nehézség nélkül lehet az anyagot összeállítani. Irodalmi feldolgozás hiányában a történettanárra hárul az anyag kutatása, összegyűjtése. Minden helység résztvett a történelmi fejlődésben, tehát van többé-kevésbé a tanításban felhasználható érdekes multja. Azonban az események elrejtve és szétszórva fekszenek és összegyűjtésne várnak. Akad a helységben régi épület, templom, kolostor, vár, iskola, kút, temető, melyek mind

⁷ Tanterv és utasítás a polgári fiúisk. számára. 72. l.

a multról beszélnek s a tanításban felhasználhatók; ezeken kívül a helység neve, út-, utca- és dűlőnevek, a szomszédos helységek, csata- és egyéb helyek jöhetnek figyelembe; továbbá történeti mondák, a helység nagynevű szülőttei, a helyi múzeum látnivalói, s a levéltárak adhatnak sok becses útbaigazítást.

A tanításban figyelmet érdemlő helytörténeti vonatkozású szempontok a következők:

a) *Történelőtti kor*; pl. őskori barlangok, sírok, leletek.

b) *A helység alapítása, neve*.

c) *Történeti mondák*.

d) *Politikai történet*; pl. a tatárjárás, a török háborúk és a szabadságharcokkal kapcsolatos események.

e) *Gazdaság- és társadalomtörténet*; pl. a városi céhgazdálkodás, földesúri viszonyok, az örökváltság ügye.

f) *Alkotmány- és jogtörténet*; pl. országgyűlések, bíraskodás, a helység politikai szervezete.

g) *Egyháztörténet és az iskolázás multja*; pl. a keresztény hitre térítés, a reformáció meghonosulása, kimagasló egyházi méltóságok, szerzetesrendek, templom- és iskolaalapítás.

h) *Művészettörténet*; pl. műemlékek.

i) *A helység szerepe a világháborúban*; pl. jeles fegyvertények a helység katonáinak részvételével, a hősi halottak, rokkantak és vitézek száma.

Tárgyunk iránt az érdeklődést fokozzuk a *történelmi múzeum* létesítése által, melyhez a tanulók segítségével lehet az anyagot gyűjteni, és állandóan gyarapítani. A múzeum anyaga a következő lehet:

a) *Természetben*: régi eszközök, fegyverek, ékszerek, különösen sok anyag gyűjthető a világháború idejéből, a hegység és vidéke történetére vonatkozó könyvek és más írásbeli közlemények.

b) *Fényképekben*: régi képek a helységből, épületek, romok, sírok, továbbá neves férfiak arcképei.

c) *Képreprodukcióban*: a helység történetével kapcsolatos eseményeket megörökítő képek.

d) *Rajzban*: a helység tervrajza az alapítás idején és más időkből a határ egyes részeinek, dűlők, utak, erdők, elpusztult falvak stb. megnevezésével, a szomszédos helységek feltüntetésével, címerek.

e) *A helytörténettel össze nem függő egyéb anyag*: történelmi képek, térképek (a tanulók által rajzolt gyűjtemény), régi pénzek stb.

Most már az a kérdés, milyen a helytörténeti ismeretek tanításának módszere? A kérdés megoldása egyszerű. Mivel a helytörténet nem cél, csak eszköz a történettanítás céljának eléréséhez, nem lehet egész órákat ennek szentelni. Arra kell törekedni, hogy csak igazán jellemző állapotok és események ke-

rüljenek szóba, melyek az általános történelem szemléltetésére, élményesítésére s az érdeklődés felkeltésére es biztosítására alkalmasak. Óvakodni kell tehát az adathalmazástól.

A helytörténet felhasználásának két módja van: egyrészt bevezetésül szolgál az anyag feldolgozásához, pl. Gyöngyösön az avarok ismertetését helytörténeti adatokkal vezetjük be, mert a város avar alapítás, s még ma is látható az avargyűrű maradványa; másrészt szerves kísérője a tanítás anyagának, pl. II. Rákóczi Ferenc szabadságharca egész közel hozható Gyöngyösön a tanuló szívéhez, mert a nagy fejedelem gyöngyösi földesúr volt, több ízben itt tartózkodott főtéri palotájában, emléktábla hirdeti, hogy a békéről itt tárgyalt a város nagy szülőttel, Széchenyi Pál kalocsai érsekkel; a nagy fejedelem híres hadvezére, Vak Bottyán itt alussza örök álmát a Szent Ferenc-rend templomában. Hogy mindez milyen szemléltető hatású, arról fölösleges beszélni.

A helytörténeti ismeretek rendszerezésére is szükség van. E célból az anyag mennyisége szerint esetleg félévenként, de legalább a tanév végén, illetőleg a IV. osztályban a polgári iskolában szerzett anyagot genetikusán össze kell foglalni.

8. A *genetikus elv*. A genetikus összefoglalások élő fejlődésükben tárják a tanulók elé az egyes történelmi életformákat. A fejlődést a tanulóknak kell levezetniök, a tanár csak szükség esetén avatkozik a munkába vezetőkérdéseivel. Ha pl. a bandériális hadrendszert ismertetjük, röviden áttekintjük a honvédelem viszonyait Róbert Károlyig; a jobbágylázadás tárgyalása alkalmat ad a jobbágyság viszonyainak 1514-ig való áttekintésére; az 1687. évi trónöröklési törvény tanítása szükségessé teszi a trónöröklés fejlődésének bemutatását. Ezen áttekintések, mint az új anyag előzményei és gyakran okai, logikus gondolkodásra nevelik a tanulót. Föltétlenül szükséges legalább év végén, de különösen a IV. osztályban a tananyag befejezése után genetikus összefoglalásokat tartani a történelmi folytonosság feltüntetésére, a történeti érzék fejlesztésére. Az összefoglalások a következők lehetnek: Magyarország területi változásai; Magyarország lakossága és a nemzetiségek; a magyar alkotmány fejlődése; az igazságszolgáltatás története; a városok s az ipar és kereskedelem fejlődése; a nemesség története; a hadügy; az adó- és pénzügy; a vallásügy és a közoktatás; az erdélyi fejedelemség története; a föllendülés és hanyatlás korszakai; összeköttetésünk más államokkal; helységünk története; és leányiskolákban: a nő szerepe a történelemben. A genetikus összefoglalásoknál a jelenből kell kiindulni. Pl. hazánk lakosságának és nemzetiségeinek tárgyalásakor Magyarország mai néprajzi viszonyait és a trianoni békeszerződés területi rendelkezéseit beszéljük meg, majd visszazállunk a legrégebbi múltba és lépésről lépésre haladva, számbavesszük a népesség minden jelenté-

keny változását és a nemzetiségek betelepülését napjainkig. Ha nagyobb egységek befejezésekor is alkalmazzuk a genetikus összefoglalásokat, akkor igen termékeny lesz tanításunk.

9. *A szemléltető elv.* A mult megelevenítésének és élményesítésének alapfeltétele a szemléletes tanítás. Előadásom folyamán gyakran mutattam rá az anyag szemléletes feldolgozásának különféle eljárásaira, itt csupán a szorosabb értelemben vett szemléltetési módokat óhajtom ismertetni. Ezek a következők:

a) *A természetben való szemléltetés* az iskolai múzeum, valamint az iskola székhelyén lévő múzeum anyagának tervszerű felhasználásában áll, de gondoskodni kell arról is, hogy az iskola székhelyén és környékén látható történelmi nevezetességeket (ház, kolostor, templom, vár, sír, csatahely stb.) minden tanuló megismerje.

b) *Fontos szemléltető eszközök a történelmi képek.* Ezek lehetnek külön erre a célra szolgáló faliképek, vagy pedig a történelmi könyvek alkalmas illusztrációi. Megválogatásuknál arra kell ügyelni, hogy igazán jellemzők legyenek. Szemléltethetünk történelmi jeleneteket (pl. II. Lajos holttestének megtalálása), emlékeket (pl. a jáki templom), maradványokat (pl. edények, fegyverek, házi berendezés). A képszemléltetésnél figyelembe kell venni a különböző egyéniségű tanulókat. Az idevágó kísérletek sok értékes tanulságot nyújtanak. *Bínet* megkülönböztet *leíró, megfigyelő, érzelmes* és *tanult* gyermektípusokat, melyeket *Weszely* a *képzelő* típusal egészíti ki. Ezek mind másként reagálnak az érzéki benyomásokra. A leíró típusú a látottakat hűen leírja, a képzelő típusúnál pedig semmi sincs abból, ami a képen látható, a megfigyelő típusú tudatos szemlélő, az érzelmes típusú szubjektív érzéseit adja vissza a látottakban, a tanult típusú a már meglévő tudását mondja el a képről.⁸ A különböző egyéniségű tanulókra való figyelemmel alapos munkát igényel a képszemléltetés irányítása, hogy mindenki valóban azt lássa, ami a képen van s amit észre akarunk vétetni. A vetített képeket az ismétlések vonzóvá tételére alkalmazzuk.

c) *Nélkülözhetetlen szemléltető eszközök a térképek.* Egy történetóra se múlhat el térkép használata nélkül. Történelmi térképek hiányában a földrajzi térképeket használjuk, de legcélszerűbb az ügyesebb tanulókkal nagy kartonlapokra rajzoltatni a szükséges térképeket. Ezek csak a szükséges adatokat tartalmazva jobbak is. Néhány év alatt csekély áldozattal minden iskola birtokában lehet a szükséges térképeknek.

d) *A szemléltetés hatékony eszköze a rajzolás.* Tanár és tanuló közösen rajzol. A rajzolásnak sok lehetősége van: *térkép-rajzolás*, pl. Nagy Lajos Magyarországa című térkép elmondja a király háborúit, megmutatja a melléktartományokat, beszél

⁸ Weszely Ödön: A modern pedagógia útjain. 3. kiadás. 1918. 155–183. l.

a magyar—lengyel unióról és értesít a rutének beköltözéséről; *a történelmi életet megmagyarázó földrajzi adottságok*, pl. a népvándorlás kapui, a népek elhelyezkedése, városok és kolostorok helyei; *vázlatok*, pl. az ősmagyarok csatarendje, a faluközösség, a mohácsi csata; *várák, templomok, házak, vagy ezeknek jellemző részei*, pl. torony, bolthajtás, homlokzat, díszek; *szerszámok, fegyverek, ékszerek*.

e) *A mult eseményeit a komoly történelmi tárgyú filmek szemléltetik a legtökéletesebben*: az eleven életet mutatják. El ne mulasszuk tanítványainkkal a tanulságos történelmi filmek megtekintését. A tanulók figyelmét előre fel kell hívni a látnivalókra, utána pedig számon kell kérni a tapasztaltakat.

10. *A koncentráció elve*. A tanítás folyamán szükséges a többi tárggyal való kapcsolat fenntartása, kimélyítése. A sokfelé ágazó tárgyak kapcsolata s a tanítás anyagának egy központ köré való csoportosítása: a koncentráció. A sokfelé ágazó tárgyak összehangolására nagy szükség van: a koncentráció teremti meg az egységet a különféleségben. Minden megértés alapja, hogy a sokféle egy egységes egésszé összetevődjön. Az analízist követi a szintézis. *Herbart* formális fokozatait az *elmélyedés (Vertiefung)* és *meggondolás (Besinnung)* fogalmából vezeti le; ezek is kifejezői a megértés alapfunkcióinak: az analízis és szintézisnek. Az elmélyedés az egyesnek tiszta és világos felfogása (analízis), az eszmélődés a különböző egységek összekapcsolása (szintézis).

A koncentrációnak két megnyilvánulása van:⁹

a) Az *anyagkoncentráció* azonos anyagkör a rokon tantárgyakban. Célja a tanítás anyagának több oldalról való megvilágítása, szemléletesebbé tétele. Itt a lehetőség szerint minél több tárgy jut szóhoz. Elsősorban a magyar nyelv jön figyelembe történelmi vonatkozású olvasmányok tárgyalása által, de a német nyelv sem hagyható figyelmen kívül hasonló tárgyú olvasmányaival. A Föld a történelmi események színhelye s így a földrajz állandó kapcsolatban van a történelemmel. E kapcsolat egyrészt az események színterének megjelölésében, másrészt a geopolitikai viszonyok kidomborításában áll. A közgazdasági és jogi ismeretek jelentékeny részét a történettanítás eredményeként kell tekinteni. A történettanításban a multat a jelennel hozzuk kapcsolatba, viszont a közgazdasági és jogi ismereteknél sokszor a multa támaszkodunk. A város, vármegye, az állam és alkotmánya, a vallás- és közoktatásügy, az őstermelés, ipar, kereskedelem, közlekedés, munkamegosztás, pénz, stb. mind szorosan összefügg a történelemmel. A vallástan bibliai és egyháztörténelmi anyaga is szoros kapcsolatban van a történelemmel. Jelentékeny szerep jut az éneknek is, pl. Szent Istvánnal kap-

⁹ W. Lippert: *Methodik des Geschichtsunterrichts*. Kurt Stenger, Erfurt, 1929. 82. s. köv. lk.

csolatban a Szent István királyhoz c. dal, vagy a kuruc-labanc világ tárgyalásakor a kurucdalok. A rajz történeti eseményeknek képzelet utáni megrajzolása és művészettörténeti képek szemléltetése által jut kapcsolatba a történelemmel. De a többi tárgy is gyakran kerül szorosabb viszonyba tárgyunkkal. Így természetrajzi, kémiai és gazdasági ismereteket elevenítünk föl, mikor pl. az ősember életmódját, a honfoglaló magyarság vándorföldművelését és háziállatait ismertetjük, Amerika fölfedezésével kapcsolatban a kukorica, burgonya, dohány és akácfáról megemlékezünk, Napoleon szárazföldi zárlatával kapcsolatban a cukorrépából való cukorgyártást említjük. Természettani kapcsolatok is merülnek föl a neves találmányok megemlítésénél. Egészségtani vonatkozások jutnak szóhoz a nagy járványok (pestis, morbus Hungaricus, himlő, kolera) ismertetésénél.

Az anyagkoncentráció nem csupán az egyidejűleg tanított tárgyak kapcsolatát jelenti, hanem az egymásutániság is számításhoz jön. A már előbb tanított anyaggal, előző évfolyamokkal is lehet kapcsolatot teremteni. Tévedés volna azt gondolni, hogy a koncentráció ugyanannak az anyagnak több tárgyban való tanításában áll. A koncentrációs tanításban a tárgyak bizonyos csoportjában valamely anyagot vagy fogalmat több oldalról világitunk meg, de nem ugyanazt tanítjuk. Pl. magyarból: Petőfi leíró költeményei; németből: Lenau, Die drei Zigeuner; történelemből: Magyarország a török hódítás korában; földrajzból: az Alföld; kémiából: a földgáz; közgazdasági és jogi ismeretek: az alföldi tanyarendszer; egészségtanból: a tüdővész. A koncentráció abszolút mértékben nyilvánul meg az u.n. *össztanításban* (*Gesamtunterricht*). Itt a tantárgyak megszűnnek s a tanítás anyaga tárgyi körökhöz igazodik. Egy tárgykör (pl. a ruházat) feldolgozásánál írnak, olvasnak, rajzolnak, számolnak, mérnek, természeti megfigyeléseket és kísérleteket végeznek, történelmi és földrajzi fogalmakkal ismerkednek meg, közgazdasági és egészségügyi ismereteket szereznek, erkölcsi okulást merítenek. Az össztanításnál a szaktanítási rendszer ki van zárva, s csak a népiskolában valósítható meg. A koncentráció az egy osztályban tanító tanárok munkaközössége által valósul meg. Jó, ha egyes tanárok több tárgyat tanítanak ugyanabban az osztályban ami különösen kimélyíti a tárgyak kapcsolatait.

Az anyagkoncentráció akkor értékes, ha a tanulók veszik észre és mutatnak rá a kapcsolatokra.

b) Az iskolák differenciálódása és sajátos hivatása folytán a legújabb didaktikában általános elvek alakultak ki, melyek azonban nem egy-két tárgyban jutnak kifejezésre, hanem mint vezetőgondolatok az egész oktatást áthatják. Így a gimnáziumban a humanisztikus műveltség, a tanítóképzőben a pedagógia, a kereskedelmi iskolában a kereskedelem, a mezőgazdasági iskolában a mezőgazdaság a központi gondolat, a polgári iskolai

oktatás vezérgondolata a nevéből következik: az állampolgári nevelés. Miután minden tárgy erre az uralkodó gondolatra tekintettel van, alig észrevehető finom szálakkal kapcsolódnak egymásba. Ez az *állampolgári koncentráció*, mely az állampolgári nevelés gondolatának érvényesítését jelenti. Célja: a társadalmi és erkölcsi közösségre való nevelés, vagyis a közösség gondolata; bevezetés az állam és a nemzeti kultúra közösségébe, vagyis a haza gondolata; a magyar alkotmány megismerése és áldozatra kész szeretete, vagyis az államforma gondolata. Hogy az egyes tantárgyak hogyan szolgálják az állampolgári nevelést, annak fejtegetése messze túlhaladná előadásom kereteit.

Az eddigiek összefoglalásaképpen megállapíthatjuk, hogy a történettanításban a munkaiskolai és az elbeszélő elv, az analógia elve, az oknyomozó és az erkölcsi elv, az aktualitás elve, a helytörténeti, a genetikus és a szemléltető elv, valamint a koncentráció elve érvényesül. Logikai követelmény, hogy a rendszert alkotó alapelvek visszavezethetők legyenek lehetőleg egy főelvre. A történettanítás alapelvei is egyetlen főelv szolgáltatásban állnak. Melyik ez a főelv?

*Dékány István*¹⁰ a kutató és tárgya közötti viszony tanulmányozása során a következő megállapításra jut. A természetudós szemében a kutatás tárgya tőle kívül álló, idegen világ része, azaz: jelenség, melynek a kutató csak figyelője, szemlélője. Ettől eltekintve semmi más közvetlenebb kapcsolat a szemlélő és a jelenség között nem állapítható meg. A beállítottságnak ez az esete, melynél a kutató idegen jelenségnek (phaenomen) csak szemlélője, a *fenomenológiai beállítottság*. E közvetlen életkapcsolat nélküli mesterséges kutatói beállítottsággal éppen ellentétes a történetkutató viszonya tárgyához. A történelem tárgyat elmúlt emberi cselekvések sorozata alkotja. Azonban a történész nem áll idegenül tárgyával szemben, nincs attól elszakadva, hanem maga is benne él a vizsgált aktív emberi világban. Hogyan? A történetíró, mint a társadalom tagja, jut közvetlen, benső kapcsolatba tárgyával. »Bármennyire... távoli, vagy kezdetleges kultúra is, amit egy történész vizsgálni akar, megmarad valaminő érzése az emberi sors — és munkaközösségnek. Ez az »emberi munkaközösség« az, amiből egy történész sem érzi magát kizárva«. A történetíró a közös emberi sorsot vizsgálja, melynek maga is tagja, részese. A kutatói beállítottságnak ezt a módját — szemben a fenomenológiai beállítottsággal — *ergológiai beállítottságnak* nevezzük. Itt a kutató a történeti sors- és munkaközösség aktív tagja, ezzel nem áll szemben, hanem mint vizsgáló maga is benne van. Nem csak figyelő vagy szemlélő, hanem átéli az emberi életküzdelmeket. »Itt jelentkezik a történetírói kutatás mélyén, alig észrevehetően,

¹⁰ Történelmi értékelés és átértékelés. Századok, 1933. évf. 4–6. sz. 138.

egy általános és alapvető vonás, az, hogy a történeti megézés mindig elsősorban *munkaélmény*.«

Nem szorul bizonyításra, hogy a tudós s a kutatás tárgya közötti viszony, valamint a tanuló s a tanítás tárgya közötti viszony azonos. A természettudományok tanításánál fenomenológiai beállítottsággal van dolgunk, a történettanításban pedig ergológiai beállítottságra kell törekedni, melynek eredménye a *munkaélmény*, amit a történettanítás főelvének kell tekintenünk. *A munkaélmény abban áll, hogy tanítványainkkal a mult eseményeit újraéljük, ami által a történelmi lét részeseivé válunk.*

Az élmény a modern történetdidaktika központi gondolata; nemcsak a módszeres eljárásnak, hanem a vele korrelatív viszonyban lévő anyag kiválasztásnak is alapproblémája, mert az impresszionista művész kevés, de határozott és jellemző színteljeivel ábrázolja a letűnt korok szintetikus képét. Ugyanis az élmény fogalma lényegében egyezik az impresszionizmus fogalmával.

Ha az előadott elvek szerint tanítjuk a történelmet, eredményes munkát fejtünk ki nemzeti multunk és hagyományaink áldozatos tiszteletének terjesztésében, az erkölcsi érzületet nemesítjük, a jelen megértését szolgáljuk, egészséges politikai gondolkodást nyújtunk, nemzeti célkitűzéseinket hatékonyan megéreztetjük és megvalósításuk érdekében az akaratot megindítjuk, vagyis: a tanulókat a nemzeti sorsközösség öntudatos, felelősségteljes és aktív tagjaivá avatjuk. Így valósul meg az előadásom bevezetőjében említett hármastörténelmi szemlélet. Tehát joggal mondhatjuk, hogy a történelem az élet mestere.

Szántó Lőrinc.

A biológia tanításáról*)

Elpihent a háború szörnyű vihara s itt hagyott bennünket, csonka, maroknyi magyarokat egy még vészesebb viharban: az erkölcsi és gazdasági válság fürgetegében. Mert akkor csak a test vérzett, de most a lélek veszti kétségbeejtően erejét. Vajjon kit nem döbönt meg ez a szomorú tény, kit nem sarkal az a törekvés, hogy a beteg lélek gyógyítására siessen! A baj orvoslása nagyon egyszerű: *több energiát* kell az oktatásba fektetnünk. Ha tudtunk energiát adni, ha gondolkodás nélkül még az életünket is fel tudtuk a háború alatt áldozni az igaz ügyért, úgy adjuk meg most is ezt a több energiát, nem vérben, de lelkekben. Ennek a követelménynek meg kell, de meg is főgunk felelni, hiszen mindig megtaláltuk s ma is megtaláljuk azt a

*) Az Országos Polgári Iskolai Tanáregyesület Pedagógiai Bizottságában tartott előadás.